

Lang-Wojtasik, Gregor

Müller, Klaus E. & Tremel, Alfred K. (Hrsg.). (2002). *Wie man zum Wilden wird. Ethnopädagogische Quellentexte aus vier Jahrhunderten*. Berlin: Reimer, 271 S., 24,90 Euro. Krebs, Uwe (2001). *Erziehung in traditionellen Kulturen. Quellen und Befunde aus Afrika, Amerika, Asien und Australien 1898–1983*. Berlin: Reimer, 610 S., 39,90 Euro. Unger-Heitsch, Helga (Hrsg.). (2001). *Das Fremde verstehen. Ethnopädagogik als konkrete Hilfe in Schule und Gesellschaft. Grundlagen und Beispiele*. Münster: LIT, 258 S., 20,90 Euro.

[Rezension]

Tertium comparationis 10 (2004) 1, S. 124-129



Quellenangabe/ Reference:

Lang-Wojtasik, Gregor: Müller, Klaus E. & Tremel, Alfred K. (Hrsg.). (2002). *Wie man zum Wilden wird. Ethnopädagogische Quellentexte aus vier Jahrhunderten*. Berlin: Reimer, 271 S., 24,90 Euro. Krebs, Uwe (2001). *Erziehung in traditionellen Kulturen. Quellen und Befunde aus Afrika, Amerika, Asien und Australien 1898–1983*. Berlin: Reimer, 610 S., 39,90 Euro. Unger-Heitsch, Helga (Hrsg.). (2001). *Das Fremde verstehen. Ethnopädagogik als konkrete Hilfe in Schule und Gesellschaft. Grundlagen und Beispiele*. Münster: LIT, 258 S., 20,90 Euro. [Rezension] - In: *Tertium comparationis* 10 (2004) 1, S. 124-129 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-33134 - DOI: 10.25656/01:3313

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-33134>

<https://doi.org/10.25656/01:3313>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Rezensionen

Müller, Klaus E. & Tremml, Alfred K. (Hrsg.). (2002). *Wie man zum Wilden wird. Ethnopädagogische Quellentexte aus vier Jahrhunderten*. Berlin: Reimer, 271 S., 24,90 €.

Krebs, Uwe (2001). *Erziehung in traditionellen Kulturen. Quellen und Befunde aus Afrika, Amerika, Asien und Australien 1898–1983*. Berlin: Reimer, 610 S., 39,90 €.

Unger-Heitsch, Helga (Hrsg.). (2001). *Das Fremde verstehen. Ethnopädagogik als konkrete Hilfe in Schule und Gesellschaft. Grundlagen und Beispiele*. Münster: LIT, 258 S., 20,90 €.

Ethnopädagogik kann als eine historische und systematische Wissenschaft auf drei Ebenen begriffen werden, die sich mit folgenden Aspekten beschäftigt: 1. Sozialisations- und Erziehungsprozesse in traditionellen Gesellschaften; 2. Erziehung und Bildung für traditionale Gesellschaften und schließlich 3. dem eigenen Blick auf die Erziehung des ‚Wilden‘ (Müller & Tremml: *Ethnopädagogik. Sozialisation und Erziehung in traditionellen Gesellschaften*. Eine Einführung. Berlin: Reimer Verlag 1992, S. 272 ff.). Das interdisziplinäre Feld der Ethnopädagogik ist innerhalb der international und interkulturell vergleichenden Erziehungswissenschaft nicht unumstritten. Um Aspekte für künftige gemeinsame Diskurse anzudeuten, werden im Folgenden drei Publikationen zur Ethnopädagogik mit dem Ziel vorgestellt, nach Differenzen und Berührungspunkten zu suchen.

Um den eingangs formulierten definitorischen Anspruch einzulösen, legen Müller und Tremml eine repräsentative

Anthologie von siebzehn ethnologischen Quellen aus vier Jahrhunderten (1557–1986) vor, die sich mit Sozialisation und Erziehung in ‚traditionalen Gesellschaften‘ beschäftigen. Sozialisation sei, so Tremml in seiner Einleitung, ein latenter Prozess „des Hineinwachsens in die Selbstverständlichkeiten einer sozialen Gruppe“; Erziehung umfasse „die manifesten, absichtlichen Einflussnahmen auf die (also erwünschten bzw. intendierten) Lernprozesse der Kinder“ (S. 8). ‚Traditionale Kulturen‘ als ein primär historischer Begriff beschrieben „Ethnien, die eine Form sozialer Systembildung und Tradierung beherrschen, die es ihnen erlaubt, außerhalb der modernen Gesellschaft zu überleben“ (S. 9). Die Beschäftigung mit den Quellentexten der Ethnopädagogik geschieht bei Tremml aus dem analytischen Beobachtungsrahmen einer funktional ausdifferenzierten (globalen) Weltgesellschaft im Sinne Luhmanns, aus der sich räumlich, zeitlich und sachlich die Auswahl der Quellentexte logisch ergibt. Das Ziel der Publikation ist die Anregung zu einer deskriptiven Auseinandersetzung mit verschiedenen Aspekten von Wissen auf unterschiedlichen Ebenen: Es geht einerseits um eine Auseinandersetzung mit den Informationen darüber, wie Kinder in ‚traditionalen Kulturen‘ erzogen und sozialisiert wurden. Andererseits ermöglichen die Quellentexte eine Analyse dessen, was die Verfasser der ethnologischen Quellentexte aufgrund der von ihnen zugrunde gelegten Normen, Werte und (Vor-)Urteile formulierten. Insofern sagen „Ausagen über eine fremde Kultur in erster Linie vor allem etwas über die eigene“ Kultur (S. 13) aus. Um über diese einigen Aufschluss zu gewinnen, müssen verschiedene Beobachtungsebenen aus-

einandergehalten werden: 1. Die Beobachtung gesellschaftlicher oder kultureller Phänomene durch einen Beobachter; 2. die schriftliche Präzisierung dieser Beobachtungen (ethnographische Berichte); 3. die Beobachtung dieser Beschreibungen (Sekundäranalysen) und schließlich 4. die Beobachtung dieser Beobachtungen (S. 15 f.). Die Leserschaft ist aufgefordert, sich als Beobachter mit diesen Beobachtungen auf verschiedenen Ebenen auseinander zusetzen; entsprechend werden die Quellentexte mit Informationen zu den Autor/innen und ihre zeitgeschichtlichen Kontexte eingeleitet. Darüber hinaus schlägt Tremml Kriterien vor, wie die Wissenschaftlichkeit eines Quellentextes hinsichtlich seines Wahrheitsgehalts eingeschätzt werden kann: 1. wenig bis keine unbegründeten Wertungen; 2. Bewusstmachung und Transparenz impliziter Wertungen; 3. theorie- und methodengeleitetes Vorgehen; 4. Vermeidung induktiver Schlussfolgerungen und stärkere Fokussierung methodenorientierter Abstraktionen (S. 15).

Lässt man sich auf die vorgeschlagene Systematik ein, können neue Lesarten einerseits pädagogischer und ethnographischer Grundbegriffe (z.B. strukturelle, intentionale, funktionale Erziehung, Sozialisation, Kindheit, Familie, Peer-Group, Sexualität, Initiation) und andererseits erziehungswissenschaftlich und soziologisch umstrittener Texte entstehen. Der ‚edle Wilde‘ (Rousseau) oder ‚Afrika als geschichtsloser Kontinent‘ (Hegel) erscheinen in einem anderen Licht, ohne damit eine späte Legitimation zu erhalten. Vielmehr geht es darum, die funktionalen Beziehungen in Raum und Zeit ohne normative Aufladungen nachvollziehen zu können. Diese ‚Reformulierung‘ ethnographischer Quellen-

texte setzt allerdings ein umfassendes historisches Wissen und eine hohe Abstraktionsbereitschaft voraus. Daher lohnt sich die Vorablektüre der Tremml'schen Einleitung, die hilfreiche historische und systematische Orientierungen anbietet.

Das Buch regt dazu an, verschiedene Positionen, die in Debatten um die Bildungsforschung mit der Dritten Welt und im Feld der international und interkulturell vergleichenden Erziehungswissenschaft aufgrund von (Vor-)Urteilen vertreten wurden, in einer funktionalen Perspektive zu lesen und zu deuten. Dies ist gewinnbringend für den Diskurs, in dem häufig eingeführte Normen und Werte zu ‚Reflexionsstopps‘ (Luhmann) führen können, deren ‚blinde Flecken‘ variationsreiches Verstehen verhindern. Die Publikation ist eine weiterführende Aufforderung zu einer Auseinandersetzung mit ethnopädagogischen Forschungsfeldern. Sie setzt allerdings die Bereitschaft voraus, zwei Analyseebenen zu trennen: eine deskriptive Herangehensweise, die nach funktionalen Beziehungen Ausschau hält, und eine handlungsanleitende Herangehensweise, die ihre Normen und Werte transparent machen muss. In diesem Sinne bereichert die Publikation auch den erziehungswissenschaftlichen Nord-Süd-Diskurs insbesondere im Feld der Kolonial- und Missionspädagogik. Sie gemeinsam mit Kolleginnen und Kollegen aus der ‚Dritten Welt‘ im Hinblick auf ein intensives interkulturelles Verstehen zu lesen und zu diskutieren, wäre sicherlich gewinnbringend. Herausfordernd für die gemeinsame kritische Lektüre sind nicht nur die historisch und systematisch aufgearbeiteten Quellentexte, sondern auch die Bilder im Anhang.

Die erkenntnisleitende Frage der Habilitationsschrift von Uwe Krebs ist: „Wie streut Varianz und Konstanz von Erziehung im Vergleich möglichst verschiedener und voneinander weitgehend unabhängiger Traditionaler Kulturen?“ (S. VII). Mit seiner umfangreichen Habilitationsschrift (610 Seiten!) legt der Autor eine kulturökologische Studie vor, mit der „Wechselbeziehungen zwischen spezifischer Umgebung und spezifischer Kultur“ (S. 45) in den Blick genommen werden sollen. Die Exzerpierung und Auswertung von gut 100 Monographien über etwa 40 verschiedene Kulturen soll dazu dienen, den Erziehungsbegriff in ‚traditionalen Kulturen‘ (Afrika, Nord- und Südamerika, Asien, Australien und Ozeanien) vergleichend zu explizieren.

In einem *ersten Teil* grenzt Krebs seine Problemstellung gegenüber anderen kulturvergleichenden Arbeiten ab und widmet sich terminologischen Klärungen (implizite, intentionale, funktionale Erziehung, Sozialisation, Enkulturation, Ökologie). Der Begriff ‚traditionale Kulturen‘ wird mit Hinweis auf die Schwierigkeit seiner Definition merkmalsanalytisch festgelegt; aufgezählt werden folgende Aspekte: „über lange historische Strecken in weitgehender kultureller Autonomie; schriftlose (orale) Tradierung ihrer Inhalte; ausgeprägter Einfluß magischen Denkens; profane und sakrale Lebensbereiche verwoben; Subsistenztechniken von geringer Eindringtiefe in Naturgesetze; ohne oder mit nur sehr geringer beruflicher Differenzierung; organisiert im Rahmen von selbständigen Gruppen, Dörfern, Stämmen oder kleineren Königstümern“ (S. 44). Im *zweiten Teil* werden auf knapp 400 Seiten Exzerpte über Aspekte von Erziehung in ‚traditionalen Kulturen‘ zusammengetra-

gen. Die dabei zugrunde gelegte ontogenetische Systematik orientiert sich an entwicklungspsychologischen Überlegungen: Säuglingsphase und frühe Kindheit, Kindheit, Pubertät und Initiation, Jugend bis Erwachsenenstatus. Der *dritte Teil* der Studie ist in einen speziellen und einen allgemeinen Abschnitt gegliedert. Zunächst werden die aus den Monographien extrahierten Aspekte in vergleichender Perspektive „zwischen traditionellen Gesellschaften und mitteleuropäisch-nordamerikanischen Verhältnissen der Gegenwart“ (S. 453) als Unterschiede der ontogenetischen Abschnitte zusammengetragen. Daran anknüpfend diskutiert Krebs seine Ergebnisse entlang begrifflicher, methodologischer und pädagogischer Überlegungen und misst sie an seiner Forschungsfrage. Sowohl in begrifflicher als auch in methodologischer Hinsicht wird die Wichtigkeit des Kulturvergleichs für eine zukunftsorientierte Erziehungswissenschaft betont. In begrifflicher Hinsicht weist der Autor darauf hin, dass der „Erziehungsbegriff mit Gewinn bezüglich Entstehungskontext und Gültigkeitsbreite betrachtet werden kann, wenn kulturvergleichende Daten zur Verfügung stehen“ (S. 536). Er betont die Bedeutsamkeit der impliziten – in Abgrenzung zur intentionalen – Erziehung, die sich aufgrund kulturvergleichender Untersuchungen herausarbeiten ließe. Kulturökologisch unterscheidet er für diesen Erziehungsbegriff verschiedene phänomenologische Umwelten: Sozialkontakte, Subsistenzformen, biotische Faktoren (Pflanzen und Tiere) sowie abiotische Einflussgrößen (Klima, geographische Struktur). Durch eine Beschäftigung mit Erziehungsprozessen in ‚traditionalen Kulturen‘ erhofft er sich darüber hinaus eine intensive

Befruchtung für die Erziehungswissenschaft in der Moderne. Methodologisch betont er den Erkenntnisgewinn kulturvergleichender Studien für den Umgang mit Komplexität und zur Auseinandersetzung mit „Konfundierung“ (S. 543). Er bedauert die aus seiner Sicht weit verbreitete defizitäre Sicht auf ethnographische Untersuchungen und plädiert für eine intensive Auseinandersetzung mit ‚traditionalen Kulturen‘, da diese durch Entwicklungen der Moderne mit Wandel und Verfall konfrontiert seien. Vor diesem Hintergrund befürchtet der Autor anderenfalls den Verlust eines erziehungswissenschaftlich gewinnbringenden Forschungsfeldes. Diese Besonderheiten von kulturvergleichenden erziehungswissenschaftlichen Studien systematisiert der Autor entlang pädagogischer Grundkategorien: Merkmale der Erziehung, Felder erzieherischer Vorgänge, Intensitäten der Erziehung, Typen und Träger der Erziehung

Zusammenfassend kommt Krebs zu folgenden Ergebnissen: 1. Erziehung sei ein konstantes Phänomen in den untersuchten traditionellen Gesellschaften, wobei Formen der impliziten Erziehung dominierten. Ihre inhaltlich und nicht strukturell bedingte Varianz stehe in Beziehung zu Einflussfaktoren der Subsistenz, Historizität und sozialen Komplexität. 2. Erziehung in traditionellen Kulturen erfolge – vergleichbar der vorindustriellen Zeit in Europa – subsistenzbezogen, wobei sakral-magische und profane Aspekte eng zusammenhingen und kulturspezifisch ausgeprägt seien. 3. Kulturvergleichende Untersuchungen im hier vorgenommenen Sinne hätten eine Bedeutung für die Erziehungswissenschaft hinsichtlich der Relativierung des Erziehungsbegriffs sowie der historischen und sys-

tematischen Dimensionen von Erziehung. Mit seinem Plädoyer für die Berücksichtigung kulturvergleichender Untersuchungen in der Erziehungswissenschaft – v.a. im Hinblick auf die Bildungszusammenarbeit von Nord und Süd (S. 582) – sucht der Autor den Anschluss an den Forschungsbereich der international und interkulturell vergleichenden Erziehungswissenschaft. Zwar spricht er das methodologische Problem der Beschäftigung mit völkerkundlichen Monographien als kulturgebundenen, epistemologischen und historischen Interpretationen spezifischer Autoren an (S. 71); eine systematische Auseinandersetzung damit ist jedoch nicht das Erkenntnisziel der Arbeit von Krebs. Hier hätte die Bearbeitung des Themas aus verschiedenen Beobachterperspektiven – wie z.B. von Müller und Tremml vorgeschlagen – möglicherweise einen noch größeren Forschungsgewinn erwarten lassen. Und zwar um ‚blinde Flecken‘ einerseits in ethnographischen Berichten völkerkundlicher Monographien, andererseits in der deskriptiv-kulturökologischen Sekundäranalyse sichtbar machen zu können.

Folgt man Helga Unger-Heitsch, soll die Ethnopädagogik eine interkulturelle und friedenspädagogische Zuspitzung in dem von ihr herausgegebenen Band erfahren. In ihrer Einleitung skizziert sie die theoretischen Grundlagen und Methoden der Ethnopädagogik in einem interdisziplinären Wissenschaftsfeld (Ethnologie, Psychologie, Pädagogik). Das Fremdverstehen sei die zentrale „Aufgabe der Ethnopädagogik“ (S. IX). Der Herausgeberband steht im Zusammenhang mit der Gründung der AG Ethnopädagogik innerhalb der Deutschen Gesellschaft für Völkerkunde, die als theorie-praxis-verbindendes Element vielfäl-

tige ethnologische und pädagogische Arbeitsfelder abdeckt. Neben einem Anhang, der einen Überblick über ethnopädagogische Einrichtungen (Vereine, Museumspädagogik), Bilder von Ethnopädagogen bei der Arbeit sowie zwei Unterrichtsanregungen enthält, bietet die Publikation Beiträge zur Theorie und Praxis der Ethnopädagogik. Neben sechs Aufsätzen von Autoren und Autorinnen vor ihrem je eigenen Theoriehintergrund, werden – teilweise in der Praxis erprobte – Unterrichtsbeispiele der AG Ethnopädagogik für „Erziehung zum multikulturellen Zusammenleben“ mit einem Schwerpunkt auf der Grundschule und der Sekundarstufe I für zwölf Themenbereiche präsentiert (Arbeit, Ernährung/Ökologie, Fremdheit, Handel, Kleidung, Körperschmuck und -bemalung, Musik, Erzählkultur, naturnahe Kulturtechniken, Religion, Spielen/Spielzeug, Wohnen).

Christoph Antweiler plädiert in seinem Überblicksartikel für ein praxisorientiertes und theorieverankertes Wissenschaftsverständnis der Ethnologie, das sich nach seiner Auffassung in ihren Themen, in ihrer Theorie, in ihren Perspektiven, in ihrer Methodik und in der Forscher-Gegenstands-Interaktion ausdrücken müsse. Die besondere Stärke liege in der „Untersuchung allgemein für Menschen wichtiger und global relevanter Themen anhand intensiver Detailstudien“ (S. 19). Dirk Wilking beschäftigt sich in seinem Beitrag mit ausgewählten Aspekten des schwierigen Zusammenhangs von Völkerkunde und Schule im deutschsprachigen Raum von ihren Anfängen in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts bis Anfang der 1920er Jahre und konstatiert eine „Renaissance“ (S. 52) völkerkundlicher Themen und Inhalte ab Beginn der 1990er Jahre im Rah-

men der Diskurse um eine multikulturelle Gesellschaft und interkulturelle Pädagogik. Uwe Krebs referiert die wichtigsten Ergebnisse seiner kulturökologischen Studie über ‚Erziehung in traditionellen Kulturen‘ (s.o.). Erich Renner spürt historisch der Entwicklung der Missions- und Kolonialpädagogik bis hin zu aktuellen Ansätzen indigener Pädagogiken nach. Anhand dreier alternativer Institutionen (Survival Schools in den USA, escuelas indigenas in Argentinien, Prashika-Modell-Schulen in Indien) skizziert er pädagogische und schulorganisatorische Herausforderungen, um „traditionelles Wahrnehmen, Denken, Handeln als alternative Identifikation anzubieten und gleichzeitig ‚moderne‘ Anforderungen zu entwickeln“ (S. 107). Um den Zusammenhang von Globalität, Migration und Multikulturalität geht es in dem Beitrag von Rose Haferkamp. Auf der Grundlage einer kritischen Auseinandersetzung mit Aspekten der Migrationsforschung denkt sie über Berührungspunkte von Migration und Ethnopädagogik anhand von drei Beispielen nach (Türkei, Ghana, Peru). Nach ihrer Einschätzung könnte Ethnopädagogik zwischen Migration, Assimilation und Integration eine vermittelnde Position einnehmen, „die den unheilvollen Einfluss überholter Vorstellungen der Erwachsenenwelt zu korrigieren hat, indem sie für universelle menschliche Bedürfnisse und ihre einzigartigen Erscheinungsformen, die sich u.a. kulturell differenzieren können, sensibilisiert“ (S. 136 f.). Cristina Allemann-Ghionda stellt ein plurales Bildungsmodell für eine plurale Gesellschaft vor, die durch Migrationen, Vielsprachigkeit und Multikulturalität sowie territoriale und sprachliche Mobilität gekennzeichnet sei. Als Gegenpol zu einer

nationalstaatlich, monokulturellen und einsprachigen Gesellschaft und Bildung fordert sie eine stärkere bildungstheoretische Berücksichtigung von Pluralität in vier Bereichen: „1. Subjektive und objektive Stärkung der Identität und Stellung der soziokulturellen und sprachlichen Minderheiten; 2. Auswahl von Bildungsinhalten, die eine Vielfalt der Kulturen voraussetzen und deren Wertschätzung fördern; 3. Bildung und Einübung kommunikativer, handlungsbezogener sozialer und interkultureller Kompetenz; 4. Annahme der soziokulturellen, sprachlichen Vielfalt und der Pluralität der Ideen als Herausforderung für die Demokratie“ (S. 148), um den Menschen vielfältige und mehrperspektivische Lernmöglichkeiten bieten zu können.

Der Herausgeberband von Helga Unger-Heitsch sowie die Publikationen von Krebs und Müller/Treml verdeutlichen die Vielfalt der Ethnopädagogik am Beginn des 21. Jahrhunderts und die Notwendigkeit weiterer klärender Debatten. Erfreulich ist, dass sich die Völkerkunde als Ethnopädagogik auf den Weg gemacht hat, den Dialog mit der international und interkulturell vergleichenden Erziehungswissenschaft zu suchen. Davon können beide Seiten profitieren.

Gregor Lang-Wojtasik
Universität Erlangen-Nürnberg

Zmas, A. (2002). *Europäische Bildungspolitik: Grenzen und Möglichkeiten unter dem Kriterium der regulativen Idee von Bildung*. Eitorf: gata, 232 S., 14,98 €.

Europäische Integrationsprobleme, Bildungs- und Identitätsprobleme gewannen

nach dem Zusammenbruch des Sozialismus seit 1989, angesichts der Renationalisierungstendenzen seit Nizza im Jahr 2000 und infolge der Osterweiterung der EU 2004 erheblich an Bedeutung. Im Rahmen dieses Prozesses gibt der Autor einen detailliert dokumentierten Überblick über Entwicklung und herausragende Akzente der europäischen Bildungspolitik sowie deren pädagogische Herausforderungen.

Der Autor orientiert sich an einer ‚*regulativen Idee von Bildung*‘, d.h. er beginnt mit einer „Festlegung und Definition pädagogischer Grundbegriffe ..., da ohne deren Hilfe jede Erläuterung und Kritik an Maßnahmen, Vorschlägen und Stellungnahmen bezüglich der Europäisierung in der Schule oberflächlich und inhaltslos“ bliebe (S. 15). Verständlich ist, dass derart theoretische Abwägungen zu einer Kritik von praktisch-politischen Entwicklungen führen; denn historisch und strukturell bedingt war, dass die europäische Bildungspolitik primär ökonomisch orientiert war und eher ein ‚Europa des Wissens‘ als ein ‚Europa der Bildung‘ begünstigte (vgl. u.a. S. 169).

Der Autor geht mithin von einem *neuhumanistisch, tendenziell deutsch geprägten Bildungsansatz* aus (auch wenn er Grieche ist) und analysiert in diesem Rahmen europäische Realisierungskontexte, bildungspolitische Zuständigkeiten und ein sogenanntes ‚europäisches Bildungskonzept‘. Dabei gelingt eine systematische wie historische Klärung von grundlegenden Bildungs- und Erziehungsproblemen. Interessant wäre gewesen, ob und inwieweit sich bei einer historisch-vergleichenden, kulturell-wertdifferenzierten und transnationalen Analyse des ‚Bildungsbegriffs‘ – z.B. angesichts unterschiedlicher wert-, markt- oder